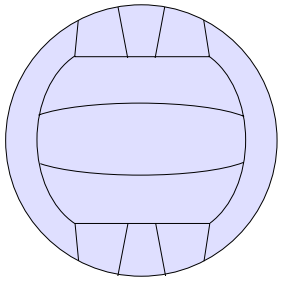
IUFM de Montpellier

Année de formation 1999-2000

Tuteur de mémoire : M. Bacca

Les jeux de lutte et la socialisation au cycle 2



Mémoire rédigé par :

Isabelle Bex

Mentions et observations du jury

Fiche descriptive

Dans quelles mesures **les jeux de lutte** peuvent-ils contribuer à la **socialisation** de l'enfant au cycle II ? Telle est la problématique de ce mémoire bâti à partir d'observations et de séances menées durant cette année de formation.

Nous aborderons dans une première partie l'aspect notionnel de la question en tentant, à la lumière de diverses conceptions, de définir la notion de socialisation. Puis, nous tenterons de montrer le rôle que peuvent jouer les situations de coopération et d'opposition dans la socialisation de l'enfant. En dernier lieu, une reflexion ayant pour support cinq séances d'Education physique centrées sur les jeux de lutte, apportera des éléments de réponses à ce questionnment.

Summary of contents

To what extent can struggle games contribute to the process of socialisation for 6 to 8 year-old child? Such is the problematics of this study based on observations and sequences carried out during this year's training period. We will study the conceptual aspect of the question, attempting, in the light of various theories, to define the notion of socialisation. Then, we will try to show the influence of the situations of cooperation and opposition in the socialisation of the child. Lately, five physical education courses supporting a pedagogical reflection which is based on struggle games try to answer this question.

Mots clés:

Socialisation, coopération, opposition, jeux de lutte

SOMMAIRE

INTRODUCTION p3

I QUELQUES PRECISIONS A PROPOS... p5

1 DU CONCEPT DE SOCIALISATION p5

1-1 des conceptions différentes. p5
1-1-1 La vision déterministe de Durkeim p5
1-1-2 La vision socio-constructiviste de Wallon p5

1-2 La socialisation dans les Instructions Officielles p5
1-2-1 En terme de compétences transversales p5
1-2-2 En terme de compétences spécifiques à l'éducation physqiue p6

2 DE LA COOPERATION ET DE L'OPPOSITION EN EDUCATION PHYSIQUE p7

2-1 Définition de la coopération et de l'opposition p7

2-2 Interactions motrices p8
2-2-1 Interactions motrices directes p9
2-2-2 Interactions motrices indirectes p9

II LES CHOIX DIDACTIQUES

1 QUELLE COMPETENCE PARTICULIERE JE VEUX DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT ? p10

2 POUR CELA, QUELS SAVOIRS A MAITRISER ? p11

3 QUELLES SITUATIONS MOTRICES CHOISIR POUR ATTEINDRE CES OBJECTIFS DE SOCIALISATION ? p12

3-1 Définition d'une situation motrice p12

3-2 Le type de situation motrice que j'ai choisi de mettre en place p13
3-2-1 Définition des jeux de lutte p13
3-2-2 Les constances des jeux de lutte p13
3-2-3 Codification des règles de la lutte p14

III PRESENTATION DES SEANCES MISES EN OEUVRE p14

1 ORGANISATION DES SEANCES
p14

1-1 Trois formes de situation d'apprentissage p14
1-2 La trame d'une séance type p15
1-3 Le dispositif p16
1-4 Contenu des situations d'apprentissage p16

2 ANALYSE DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE p18

2-1 Analyse sur le plan moteur p19
2-2 Analyse sur le plan cognitif p19
2-3 Analyse sur le plan affectif p20
2-4 Analyse sur le plan relationnel p21

3 REFLEXION SUR L'EVALUATION p24

3-1 Quoi évaluer p24
3-2 Comment évaluer ? p24

CONCLUSION p25

BIBLIOGRAPHIE p 26

INTRODUCTION

Lors de mon premier stage en responsabilité qui s'est déroulé dans une classe de CM1, à Montpellier, j'ai pu observer un manque évident de **coopération** à l'intérieur du groupe-classe, ce qui a inévitablement abouti à des difficultés pour mener à bien les projets collectifs en général, et les travaux de groupe en particulier.

Quand on m'a proposé d'élaborer et de mener une séquence d'Education physique dans une classe de CP dont l'objectif principal était la **socialisation**, la tâche m'a paru très difficile au premier abord. Cependant, au fil des séances, je me suis rendu compte que l'objectif de coopération en cycle 2 était possible. **Dès lors, les séances d'Education physique m'ont apparu comme des situations privilégiées d'interaction et de développement social.**

En effet, l'Education physique aide au développement de certains aspects de la personnalité de l'enfant selon une quadruple dimension : motrice, cognitive, affective et relationnelle. La personnalité de l'enfant ne se construit progressivement que par le contact social et la confrontation à autrui.

Mes observations au sein de cette classe de CP m'ont conduit à m'interroger sur un certain nombre de points.

En effet, que veut dire socialiser un enfant et pourquoi?

A travers quelle famille d'activité physique peut-on socialiser un enfant?

Quel type de situation motrice faut-il mettre en place ?

Cette réflexion tentera de montrer l'influence que peuvent avoir **les situations de coopération et d'opposition dans la socialisation de l'enfant.**

Afin d'étayer cette reflexion, j'ai choisi de mener une séquence (dans une classe de CE1 à Saussan) dont l'activité support de référence est la lutte. Pour développer chez les enfants des

relations d’opposition mais aussi de coopération, j’ai mis en place des situations de confrontation duelle puis en groupe.

Ce travail s’articulera autour de trois parties :

Le premier volet aura pour objet de définir les termes du sujet; nous rappellerons donc ce que recouvrent les termes de socialisation, de coopération et d’opposition.

Dans la deuxième partie, nous réfléchirons, à la lumière de toutes les séances que nous avons pu mener lors de cette année de formation, à quelques orientations didactiques spécifiques à l’enseignement des jeux de lutte .

Enfin, nous présenterons l’analyse a posteriori des séances menées.

I QUELQUES PRECISIONS A PROPOS...

1 DU CONCEPT DE SOCIALISATION

1-1 Des conceptions différentes

1-1-1 La vision déterministe de Durkeim

Selon Durkeim (1), l'enfant est considéré comme un être passif que son milieu doit modeler. Il pense que " l'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale ". Il explique qu'elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament la société politique dans son ensemble. Il assigne donc à l'école la fonction de créer chez l'enfant un être social en lui inculquant des règles et des valeurs qui appartiennent à son groupe, étape essentielle à son épanouissement.

1-1-2 La vision socio-constructiviste de Wallon

Wallon (1) met l'accent sur l'aspect affectif du processus. Selon lui, l'homme est génétiquement social, et l'émotion représente un premier langage, une forme primitive de communication et d'ouverture à autrui. Le lien social passe par les comportements d'imitation, d'identification mais aussi de conflit et d'opposition, qui permettent à l'enfant de se situer par rapport à l'autre.

On peut dire que les théories pour expliquer la socialisation et ses mécanismes diffèrent selon qu'elles partent de l'aspect sociologique ou psychologique. En effet, on peut voir dans la socialisation, soit un processus d'adaptation aux institutions (conception de Durkeim) , soit un apprentissage à la vie relationnelle (conception de Wallon).

1-2 La socialisation dans les Instructions Officielles

1-2-1 En terme de compétences transversales

La socialisation est une compétence dite transversale. L'apprentissage de la vie sociale tient une place importante dans les compétences transversales au cycle 2 : outre le renforcement des compétences acquises au cycle des apprentissages premiers " il coopère, établit des relations de plus en plus nombreuses, reconnaît l'autre, l'écoute et le respecte, comprend des jeux à règles et y participe ", l'enfant au cycle des apprentissages fondamentaux pourra " écouter les autres et le maître, prendre la parole à bon escient, respecter les règles de vie... y compris celles liées aux contraintes de certaines activités " .

1-2-2 En terme de compétences spécifiques à l'Education physique

D'un point de vue disciplinaire, on peut lire dans les Instructions Officielles (3):
" Au travers des pratiques qui sont les siennes, choisies, par le maître, pour la diversité et pour le plaisir qu'elles procurent, l'éducation physique, doit permettre à l'élève au cycle des apprentissages fondamentaux d'acquérir des règles de l'action motrice individuelle et collective.
A l'issu de ce cycle, l'élève doit être capable d'agir en fonction des autres, selon des règles, et de tenir divers rôles dans une équipe ".

L'Education physique, discipline d'enseignement, remplit ainsi une fonction sociale. Elle offre, par les situations qu'elle met en oeuvre, l'occasion de nouer des relations de confrontation entre élèves : certaines APS favorisent des rapports de coopération et/ou d'opposition.

Bernard Xavier Rene (6) dans son article *La gestion médiatisée des différences* regroupe les intentions éducatives de l'Education physique en trois grands niveaux d'interventions :

- D'abord, l'éducation " au " physique ou amélioration et entretien à la santé.

C'est l'apprentissage au respect et à la connaissance de son propre corps ainsi que celui d'autrui, celui-ci passant par une éducation aux valeurs relatives à l'hygiène, l'entretien, la consommation.

- Ensuite, l'éducation "du " physique ou développement de la disponibilité motrice.

C'est le développement des capacités motrices. Ainsi, en vertu de cette éducation du physique,

l'enfant sera amené, durant son cursus scolaire, à s'approprier les habiletés caractéristiques de la motricité enfantine (courir, sauter, etc.).

- Enfin, l'éducation " par " le physique ou contribution de l'éducation physique dans l'éducation sociale. En effet, l'éducation physique est un moyen qui permet à l'enfant de développer des compétences propres à certains pôles de sa personnalité. Cette éducation par l'engagement physique le mènera, d'une part, à traiter des informations et à en produire, à contrôler et à évaluer ses actions (pôle cognitif), d'autre part, à dominer ses appréhensions, à exprimer ses sentiments (pôle affectif) ainsi qu'à l'initier à l'apprentissage de la vie sociale (pôle relationnel).

Ainsi, l'éducation physique touche tous les aspects de la personne tant au plan moteur que relationnel, affectif, et intellectuel. C'est là que sont directement concernés les rapports à soi, aux autres, à la règle.
L'éducation physique éduque le sens social par la pratique des jeux, occasion privilégiée d'une véritable intégration à la vie collective : se reconnaître et respecter les autres, leur place, leur rôle; comprendre puis accepter les règles; identifier les conduites collectives et analyser leur motif d'échec ou de succès; adhérer à l'organisation du groupe; prendre des responsabilités.

Dans le cadre de ce mémoire et devant l'extrême complexité de cette notion de socialisation, j'ai décidé de privilégier deux de ces aspects fondamentaux qui me paraissent s'articuler au mieux avec la pratique de l'éducation physique : la coopération et l'opposition.

2 DE LA COOPERATION ET DE L'OPPOSITION

2-1 Définition de la coopération et de l'opposition

La coopération et l'opposition sont des données fondamentales des jeux pré-sportifs. Nous nous aiderons des définitions fournies par Pierre Parlebas (4) pour aborder ces deux notions.

Définition de la coopération

Il y a **coopération** quand le comportement moteur d'un individu influence de façon observable le comportement moteur d'un ou plusieurs de ses partenaires lors de l'accomplissement d'une tâche motrice. La coopération favorise la réalisation de la tâche des partenaires d'une même équipe. La coopération est appelée aussi communication motrice. La coopération peut s'effectuer par la transmission d'un objet (un ballon, un foulard....), il peut s'agir aussi d'une action de solidarité " au contact " (mêlée au rugby, lutte à 2 contre 1...).

Définition de l'opposition

Si les jeux pré-sportifs ont l'avantage d'amener les enfants à coopérer, ils peuvent aussi les conduire à l'affrontement avec leurs adversaires. Pierre Parlebas (4) parle de contre-communication motrice pour définir la notion d'**opposition** en jeux pré-sportifs, opposition qui se manifeste quand le comportement moteur d'un individu influence de façon observable le comportement moteur d'un ou plusieurs de ses adversaires lors de l'accomplissement d'une tâche motrice. Cette communication d'opposition admet des formes très diversifiées. Elle peut être une rupture dans les communications propres aux adversaires (interception du ballon) ; elle peut apparaître sous forme de contact allant jusqu'au corps à corps (la lutte, rugby). Elle se réalise généralement par l'investissement d'un espace, l'atteinte d'une cible matérielle (exemple : cage de football) ou d'une cible humaine (la balle au prisonnier).

2-2 Les interactions motrices

La coopération et l'opposition sont donc des **interactions motrices**, qui participent à l'accomplissement de la tâche considérée, et qui sont effectuées par des intervenants explicitement prévus à cet effet par les règles du jeu. On parle d'interaction pour spécifier que **la communication et la contre-communication motrice** ne sont pas simplement des transmissions d'informations mais des " inter-actions", des échanges réciproques entre individus. Parmi les interactions motrices, on peut différencier les interactions motices directes et indirectes.

2-2-1 Les interactions motrices directes

Les **interactions directes** sont directement observables de l'extérieur. Par exemple, lors d'un jeu collectif, des élèves qui se font des passes témoignent de la coopération entre élèves. Ces interactions jouent un rôle central dans les **situations sociomotrices** (sports collectifs, sports de combat, escrime...). Les situations psychomotrices se différencient des situations sociomotrices car elles sont dénuées d'interactions motrices. Exemple de **situation psychomotrice** : planche à voile, ski, deltaplane...

2-2-2 Les interactions motrices indirectes

Dans les situations sociomotrices, la coopération et l'opposition peuvent aussi se manifester de manière indirecte.

En effet, des partenaires ou adversaires peuvent communiquer par un système de signes qu'ils interprètent. Ce sont **les gestèmes** : des mimiques, des signaux de bras et de main pour faire appel de la balle par exemple... Les joueurs peuvent communiquer aussi par **les praxèmes** : des actions tactiques signifiantes, des démarquages, marquage.

Gestèmes et praxèmes sont des conduites motrices qui sollicitent de façon plus ou moins consciente un véritable décodage des comportements d'autrui et qui permettront d'anticiper sur telle ou telle action. Ces interactions motrices indirectes sont moins remarquées que les interactions motrices directes. C'est pourtant elles qui orientent, facilitent et préparent les comportements directs de communication et de contre-communication motrice.

On peut résumer les notions que nous venons d'aborder par un schéma de Pierre Parlebas(4), extrait de son ouvrage " Lexique commenté en science de l'action motrice ".

II LES CHOIX DIDACTIQUES

J'ai choisi de travailler avec les élèves de cycle II la coopération et l'opposition en Education physique. Afin d'élaborer au mieux une séquence visant cet objectif, il m'a paru nécessaire de clarifier au préalable quelle compétence je voulais développer chez l'enfant , quels savoirs je voulais qu'il maîtrise à la fin des séances menées et quel type de situation motrice je devais mettre en place pour atteindre ces objectifs.

1 QUELLE COMPETENCE PARTICULIERE JE VEUX DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT ?

L'enfant doit acquérir certaines compétences au cycle II. J'ai choisi de cibler une compétence particulière définie dans les Instructions Officielles (3) dans ces termes : "Agir en fonction des autres, selon des règles, et tenir divers rôles dans une équipe".

2 POUR CELA, QUELS SAVOIRS A MAITRISER ?

L’enfant doit savoir :

- *formaliser des règles et des principes d’action propres à tel ou tel jeu*. L’élève doit être capable d’expliquer ces règles et ces principes à un camarade ne connaissant pas le jeu . Il doit par exemple expliquer comment il se démarque par rapport à un adversaire : en sortant de l’alignement partenaire-adversaire.

- *percevoir dans le jeu des statuts de partenaires et adversaires*. L’élève doit être capable de repérer ses partenaires et adversaires en rapport avec les actions en cours, par exemple, en fonction des passes et interceptions dans les jeux de ballon.

- *s’engager dans les différents rôles définis par les règles*. L’élève doit être capable de participer aux rôles d’attaquant, de défenseur....

- *adapter son action à celle de l’adversaire*. Par exemple, l’élève doit être capable de se placer sur le terrain pour intercepter un ballon, gêner le déplacement d’un joueur adverse....

3 QUELLES SITUATIONS MOTRICES CHOISIR POUR ATTEINDRE CES

OBJECTIFS DE SOCIALISATION ?

3-1 Définition d'une situation motrice

Pierre Parlebas (4) définit une situation motrice comme "*un ensemble de données objectives et subjectives caractérisant l'action motrice d'une ou plusieurs personnes qui, dans un milieu physique donné, accomplissent une tâche motrice"*

Certaines données, de type objectif, sont directement associées à la tâche considérée : caractéristiques de l'espace, des engins et des sujets, nombre de participants, règlement...; d'autres renvoient aux caractères des conduites motrices mises en jeu : motivations et perceptions des joueurs, anticipations motrices, communication et contre-communication motrice...

Ainsi, l'enseignant va mettre en place des situations motrices pour faire évoluer les conduites motrices de ses élèves. Pour cela, il peut s'appuyer sur quatre grandes catégories de situations motrices. Pierre Parlebas (4), dans le schéma ci-dessous, a répertorié les grandes catégories de situations motrices.

3-2 **Le t**

Dans un souci de travailler avec les élèves la coopération et l'opposition, j'ai choisi de mettre en place des situations qui développent exclusivement des oppositions entre adversaires et des situations de coopération et d'opposition entre partenaire(s) et adversaire(s). Comme activité support, j'ai choisi la lutte. Cette activité fait appel à la fois à une communication motrice entre enfants et une contre-communication motrice.

3-2-1 Définition des jeux de lutte

La lutte est une pratique sportive qui place deux individus en situation d'affrontement réciproque dans un espace d'intervention interpénétré. (espace délimité et commun). C'est un jeu d'opposition. Pour gagner, il faut dominer physiquement l'autre (l'amener au sol par exemple). Par transposition didactique, les jeux de lutte peuvent être aussi des situations de coopération. La lutte présente donc un intérêt pédagogique manifeste, car elle permet la décharge d'énergie et d'agressivité et le contrôle de soi. Cette activité peut être précieuse pour ancrer et traiter certains aspects des problèmes relationnels de la classe.

3-2-2 Les constances des jeux de lutte

Les jeux de lutte mettent en jeu des compétences analogues :

- Compétences motrices :

Contrôler son équilibre- Déséquilibrer l'adversaire- Coordonner ses actions

- Compétences affectives :

Entrer et rester dans le combat- Accepter le contact- Maîtriser ses émotions (peur, agressivité, acceptation de la défaite).

- Compétences cognitives :

Organiser, évaluer, décider en respectant les règles-Observer- verbaliser des actions.

- Compétences relationnelles :

Stratégies de défense, d'attaque.

3-3-3 Codification des règles de la lutte

Par essence, la lutte est une activité violente puisqu'elle est basée sur des affrontements corps à corps, avec risque de blessures. Il faut évidemment contourner le problème pour les enfants et résoudre la contradiction apparente suivante : rendre la situation de combat agréable et dédramatisée au niveau affectif, donc sans crainte de coups tout en laissant l'enfant s'exprimer complètement en libérant son corps. Les règles de sécurité sont donc très importantes dans les jeux de lutte. Elles seront clairement exposées au début de chaque situation d'apprentissage.

III PRESENTATION DES SEANCES MISES EN OEUVRE

1 L' ORGANISATION DES SEANCES

1-1 Trois formes de situations d'apprentissage :

J'ai construit ma séquence à partir de trois formes de situations d'apprentissage :

- *des situations d'action*, où les élèves sont en activité motrice.
- *des situations d'observation*, où les élèves qui ne participent pas aux activités motrices relèvent inconsciemment ou non des indices qui leur permettront de résoudre par la suite des situations données.
- *des situations de verbalisation*, dans lesquelles les élèves s'expriment et échangent des idées à propos du jeu. Cette phase de verbalisation se fait sous forme de discussion brève (pas plus de 5 min.), destinée à faire évoluer le jeu en revenant sur les stratégies et les actions effectuées par les élèves.

1-2 La trame d'une séance type

J’ai organisé mes séances selon la même démarche d’apprentissage et voici la trame d’une séance type.

1 L’échauffement : 10 min.

- Tout d’abord, une phase de course non rapide: les élèves trottinent autour de la salle et ne doivent pas dépasser un élève qui part avant les autres.
- Puis, les élèves marchent dans la pièce pour l’explorer. L’enseignant frappe des mains et donne ensuite une consigne à effectuer, dont l’objectif est de faire travailler les actions motrices : reculer, marcher, marcher sur la pointe des pieds, sur les talons en arrière, sauter en extension.
- Ensuite, l’enseignant fait asseoir les élèves en cercle. On travaille les mouvements de la tête, du cou, des épaules, des poignets et des chevilles.
- Enfin, on passe aux exercices de respiration. Les enfants inspirent pendant 5 secondes, s’arrêtent de respirer et expirent pendant 5 secondes.

2 Première situation d’apprentissage : 10 min.

L’objectif est le développement de la coopération et/ou de l’opposition.

3 Moment de verbalisation : 5 min.

L’enseignant amène les enfants à expliciter leur stratégie de défense ou d’attaque, leur ressenti.

4 Deuxième situation d’apprentissage : 10 min.

Dans cette situation, l’enseignant fait évoluer la première situation d’apprentissage en jouant sur les variables didactiques. Cette situaton est suivie d’un moment de verbalisation. Elle sera reprise en début de séance suivante.

5 Phase de relaxation : 10 min.

Les enfants sont allongés sur les tapis de sol, bras le long du corps. On écoute les bruits de pas de l’enseignant qui marche dans la salle. Quand le calme est revenu, on éteint la lumière et l’enseignant désigne un à un les enfants qui peuvent sortir de la salle pour aller se rechausser.

1-3 Le dispositif

- La classe a pu disposer d' une salle de judo avec tapis de sol.
- Les activités se sont déroulées en demi-groupe, ce qui a rendu plus facile ma tâche d'observation. Les élèves étaient repartis en groupe de deux ou trois joueurs, suivant leur taille et leur poids.
- 6 joueurs participent au jeu en même temps. Les autres sont assis en tailleur autour de la salle et observent, tous ont enlevé chaussures et bijoux.
- 9 ballons de basket
- La durée de jeu : brève, environ 20- 30 secondes

1-4 Contenu des situations d'apprentissage

Situation d'apprentissage n°1 :

Objectif : - Accepter l'action corporelle avec l'autre
- Adapter ses actions en fonction des règles et de l'adversaire

Consigne : - Il y a deux joueurs : un renard (l'attaquant) et une poule (le défenseur). La poule a un oeuf (matérialisé par un ballon de basket) et se trouve dans son poulailler (espace de jeu défini et limité) où elle n'a pas le droit de se déplacer. Au signal, le renard, qui se trouve à l'extérieur du poulailler doit prendre l'oeuf de la poule.

Les règles de jeu sont énoncées :

- je n'ai pas le droit de me lever pendant le jeu,
- je dois me déplacer à quatre pattes.

Après une durée de jeu brève, on change les rôles.

Les règles d'or :

- je n'ai pas le droit de faire mal,
- je n'ai pas le droit de tirer par les vêtements ni par le cou
- je tape des mains sur le tapis si j'ai mal

But : - Pour l'attaquant , attraper le ballon de la poule.

- Pour le défenseur, conserver son ballon.

Situation d'apprentissage n°2 :

Objectif: - L'enfant doit être capable d'accepter le contact.

Situation mise en oeuvre par l'enseignant:

Les renards ayant des difficultés à attraper le ballon, la poule doit conserver 3 ballons.

Situation d'apprentissage n°3 :

Objectif :

L'enfant doit être capable de coopérer avec un partenaire.

Situation mise en oeuvre par l'enseignant:

Il y a désormais 2 attaquants (deux renards) contre 1 défenseur (une poule).

Situation d'apprentissage n°4 :

Objectif : - L'enfant doit être capable de défendre et d'attaquer alternativement.

Organisation : - 2 joueurs : 1 contre 1

- un ballon est posé au centre du tapis.

- les deux joueurs sont face à face et ont les deux mains sur le ballon.

But : - Déposer le ballon dans le camp de l'adversaire.

Situation d'apprentissage n°5 :

Objectif : - développer la stratégie d'attaque collective et la stratégie de défense collective.

Organisation : - 2 équipes de 6 joueurs : les gardiens (les défenseurs) et les voleurs (les attaquants)

- 8 ballons en P.V.C.

- espace de jeu : 4 tapis qui forment un rectangle

Consigne : L'espace des tapis représente un château. Les ballons figurent des trésors. Une équipe

joue le rôle de gardiens des trésors, elle doit protéger les trésors des voleurs. L'autre équipe joue le rôle des voleurs; elle doit prendre les trésors et les sortir du château. Les gardiens ne peuvent aller chercher les trésors en dehors du château. Au signal , les gardiens sont à l'intérieur de l'espace de jeu et les voleurs à l'extérieur.

But : - pour les attaquants, de poser les ballons en dehors de l'espace de jeu.

- pour les défenseurs, de conserver les ballons.

2 ANALYSE DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Dans ce mémoire, il est question de situations de coopération et d'opposition, je m'intéresse donc tout particulièrement à l'aspect relationnel de ces jeux. Cependant, une analyse centrée exclusivement sur le pôle relationnel ne serait pas complète. En effet, l'éducation physique envisage l'individu dans sa globalité et développe des capacités tant sur le plan moteur, cognitif, affectif que relationnel. Si nous voulons agir efficacement sur un des pôles, il faut les développer tous.

Ainsi, dans cette séquence, j'ai essayé de faire évoluer les conduites motrices des élèves sur le plan moteur, cognitif, affectif et relationnel. Pour cela, j'ai construit mes séances en jouant sur les variables didactiques (durée de jeu, constitution des équipes, effectifs, rapports attaquants/défenseurs,)

Cependant, l'évaluation de l'acquisition de ces nouveaux savoirs sur une durée de quatre semaines m'est apparu difficile et, dans cette partie, je n'ai pu que rapporter des observations et tenter de les analyser.

2-1 Analyse sur le plan moteur

A la première séance, certains enfants n'ont travaillé qu'une ou deux actions motrices (tirer, pousser) sans enchaîner d'autres actions. Ces enfants ont essayé de maintenir leur effort en attendant que l'adversaire lâche prise mais n'y sont pas arrivés. Pour faire évoluer la situation, j'ai décidé de jouer sur la variable didactique "temps".

Variable didactique: le temps

Les jeux de lutte nécessite un effort bref et intense de la part des joueurs. La première situation durait environ une minute et les enfants ne maintenaient pas leurs efforts jusqu'au terme du combat. J'ai donc réduit la durée de jeu, d'une minute à environ 20 secondes, en espérant que les réponses motrices des élèves soient plus efficaces et diversifiées.

Lors des séances suivantes, j'ai pu remarquer un réel progrès dans ce sens : les attaquants réussisaient à retourner l'adversaire, à se coucher sur lui, à le faire basculer. Le paramètre "temps" peut expliquer en partie ces progrès, mais il ne faut pas oublier le fait que les joueurs se sont peut-être senti plus à l'aise au fur et à mesure des affrontements et que la répétition des tâches a peut-être permis l'émergence de ces nouvelles réponses motrices.

2-2 Analyse sur le plan cognitif

Pendant les phases de regroupement, j'ai essayé d'amener les élèves à réfléchir sur les situations qu'ils faisaient.

Dès la première séance, les enfants ont constaté que les attaquants (les renards) avaient du mal à se saisir du ballon. Pour remédier à ce problème, un élève a proposé de complexifier la tâche du défenseur (la poule) en lui donnant 3 ballons à conserver. Un autre élève a suggéré de renforcer l'attaque en plaçant deux attaquants face à un défenseur. Leurs propositions ont été mises en place lors des situations d'apprentissage n°2 et n°3.

3-3 Analyse sur le plan affectif

Dès la première séance, je me suis aperçue que le rapport de force entre les deux adversaires n'était pas vécu de la même façon par les élèves. La plupart des élèves ont aimé l'affrontement et ont préféré jouer le rôle de l'attaquant. D'autres, au contraire, ont eu une certaine appréhension vis à vis de l'activité. Ces élèves n'ont pas osé s'avancer vers le défenseur et ne voulaient manifestement pas s'engager dans le corps à corps. Pour remédier à ce problème, j'ai essayé de jouer sur certaines variables didactiques.

Variable n°1: L'introduction des règles

L'objectif n'était pas de présenter la règle sportive comme une contrainte extérieure mais comme la condition du jeu : si l'élève la transgresse, le jeu s'arrête.

Pour cela, j'ai pris le temps de verbaliser avec les élèves pour décrire oralement ce qu'ils devaient faire ou ne pas faire. Comme les règles de sécurité n'étaient pas suffisantes au début, j'ai proposé des aménagements fréquents du règlement. Il m'est arrivé d'ajouter une consigne en cours d'activité à la suite d'une dispute entre élèves : on n'a pas le droit de prendre l'adversaire par le cou ni par les vêtements.

Enfin, les enfants se sentent vite sécurisés si l'enseignant est très ferme sur les règles concernant les actions motrices autorisées et défendues. Dans cette optique, si les enfants transgressaint les règles, je n' hésitais pas à donner un avertissement et exclure un joueur après deux avertissements.

Variable n°2 : La constitution des équipes

La première préoccupation des enfants concernait la manière de constituer des équipes : ce n'etait pas tant la nature des activités qui les intéressait dans un premier temps, mais c'était bien de savoir avec qui ils allait se retrouver ; d'où une attention toute particulière à préparer ce moment là. En activité de lutte, la première séance ne peut pas donner lieu à des regroupements divers pendant les activités, il faut tout de suite constituer des groupes de niveaux sensiblement équivalents. Je leur ai donc demandé de se mettre par deux, en choisissant un élève de la même taille et du même poids.

Pour que les élèves s'arrangent entre eux, qu'ils construisent un code commun, qu'ils se déterminent des rôles, qu'ils créent un lien affectif et de sécurité entre eux, il m'a semblé judicieux de maintenir les groupes tout au long des séquences menées dans les situations de 1 contre 1.

Variable n°3 : La durée des activités

Pour encourager cette prise de risque chez l'enfant, on peut aussi jouer sur la variable " temps ".

J'ai remarqué que les enfants récalcitrants à ces jeux de lutte, s'ils ne s'impliquaient pas immédiatement dans l'action, n'osaient rien faire ensuite. J'ai donc décidé de réduire la durée des jeux, d' 1 min. à environ 20 secondes dès la première situation d'apprentissage. Les enfants ont été amenés à prendre des décisions plus rapides et à s'engager davantage dans l'action, en sachant qu'il y avait une pression de temps.

Variable n°4 : Des attaquants en surnombre

La situation n°3 a été mise en place pour favoriser l'attaque (2 contre 1). Dans cette situation, les enfants en difficulté lors de la première séance ont joué le rôle d'attaquant, mais cette fois-ci, ils ont été aidés par un autre attaquant. J'ai pu observé une implication plus grande chez ces enfants qui se sentaient sûrement plus en confiance. Pour preuve, lors des séances suivantes, notamment à la situation n°5, ces enfants ont préféré jouer le rôle d'attaquant.

2-4 Analyse sur le plan relationnel

Les comportements agressifs

Les jeux de lutte conduisent les joueurs à l'affrontement. Cette opposition peut se traduire parfois par une grande agressivité entre joueurs, et cela peut donner lieu à des bagarres pendant les phases de jeu et aussi en dehors des parties. Je n'ai pas eu de problème avec la majorité des enfants, excepté deux élèves qui étaient particulièrement agressifs. Malgré le rappel des règles d'or, ils les transgressaient. Pour cadrer leurs actions, j'ai dû mettre en place un système de sanctions sous

forme d'avertissements : à chaque transgression de la règle, un avertissement; au bout de deux avertissements, c'est l'expulsion. J'ai pu remarquer que les gestes agressifs du début de séquence ont progressivement laissé place à des rires et des cris de joie, témoignant d'un réel progrès de ces deux élèves dans le domaine affectif et comportemental.

Les stratégies d'attaque et de défense individuelles dans des situations de 1 contre 1 : cf situation d'apprentissage n°1

Les défenseurs ont employé trois stratégies : s'asseoir sur le ballon, s'allonger dessus ou se mettre en boule.

A cela, les renards ont réagi de différentes manières :

- quelques-uns ont gravité autour de leur adversaire en espérant trouver une faille et l'attaquer par surprise.
- certains ont utilisé uniquement la force de leur bras pour récupérer le ballon, d'autres ont utilisé tout leur corps.
- la plupart des élèves criaient pour faire peur à leur adversaire.
- Tandis que certains préservaient une certaine sécurité dans les échanges : se déplaçaient peu, bougeait peu sans vraiment mettre l'adversaire en difficulté, d'autres prenaient des risques pour créer un avantage, donc créer un déséquilibre chez l'adversaire.

Les stratégies d'attaque collective :

Dans la situation n° 3, mon objectif était d'inciter les élèves à établir des relations de coopération face à une opposition. J'ai donc mis en place une confrontation entre 2 attaquants et un défenseur. Les attaquants ont employé plusieurs stratégies pour prendre le ballon :

- Dans plusieurs groupes, les attaquants ont agi individuellement pour se saisir du ballon, sans élaborer de stratégie commune. Ils ont eu du mal à se décentrer par rapport au ballon. Certains n'ont pas réussi à prendre le ballon au bout des 20-30 secondes données.
- Dans deux groupes, les élèves se sont réparti les tâches de manière spontanée, ils ont observé leur partenaire pour agir en conséquence. Par exemple, un attaquant a tiré sur les pieds du défenseur pour le déséquilibrer et ainsi permettre à l'autre attaquant de prendre plus facilement le ballon.

- Dans un groupe, il y a eu d'abord une communication verbale chez les attaquants: une élève a suggéré à son partenaire d'immobiliser le défenseur pour qu'elle puisse mieux lui subtiliser le ballon.

Les statuts du défenseur et de l'attaquant : cf situation n°4

La première situation d'apprentissage était un jeu d'opposition entre deux adversaires.

Les rôles de l'attaquant et du défenseur étaient fixés au début de la partie et n'évoluaient pas en cours de jeu : la partie se terminait quand l'attaquant avait réussi à se saisir du ballon.

Dans la situation n°4, l'attaquant devient défenseur quand il prend le ballon à son adversaire et le défenseur devient à son tour attaquant. Ainsi, les statuts de joueurs changent pendant la partie. Le jeu ne s'arrête que lorsque l'un des deux joueurs a posé le ballon dans son camp.

Les stratégies de défense collective : cf situation n°5

- Tous les défenseurs ont protégé leur ballon de manière individuelle, sauf deux qui se sont regroupés spontanément pour protéger leurs deux ballons : ils étaient tous les deux couchés l'un sur l'autre. Cette stratégie a été explicitée pendant la phase de regroupement et reprise spontanément par l'ensemble des élèves dans la séance suivante.
- D'autre part, la plupart des défenseurs qui n'ont pas réussi à conserver le ballon ont pensé que la partie était finie pour eux et sont restés passifs jusqu'au coup de sifflet final. D'autres, au contraire, sont venus à l'aide de leurs partenaires : ils ont essayé de protéger le ballon de manière directe en se couchant dessus ou ont essayé d'empêcher l'attaquant de prendre le ballon en l'imobilisant.

Pour développer les stratégies de défense collective, j'ai augmenté le nombre de ballons à défendre. La défense étant mieux organisée, les assauts sont devenus plus longs et la notion d'opposition a pris du sens.

3 REFLEXION SUR L'EVALUATION (5)

A chaque séance d'éducation physique que j'ai menée, j'ai eu envie d'apprécier avec objectivité les effets de mon action pédagogique. Même si les conditions dans lesquelles j'ai effectué mes différents stages ne m'ont pas permis de juger les progrès d'une classe sur le long terme, (je n'ai pu effectuer que 5 séances), je me suis intéressée à cet aspect de l'enseignement et plusieurs questions se sont alors posées.

3-1 Evaluer quoi?

C'est toute la difficulté. On peut aisément évaluer les savoir-faire à l'école : ce sont les seuls à pouvoir être appréciés en termes de performances. On peut aisément mesurer la longueur d'un saut par exeple. Ces savoirs sont facilement observables car ils s'appuient sur des aspects visuels.

En revanche, ce n'est pas le cas des autres types de savoirs. Lorsqu'on veut apprécier la capacité d'un élève à "agir en fonction des autres, selon des règles, et tenir divers rôles dans une équipe". On se trouve démuni car on manque d'éléments directement observables et ces jeux d'opposition et de coopération pose de réels problèmes pour l'évaluation des acquis

3-2 Comment évaluer ?

Plusieurs possibilités s'offrent à l'enseignant.

- L'enseignant peut utiliser un tableau d'évaluation comportementale, où figurent les critères d'observations
- L'enseignant peut évaluer ses élèves grâce au recul réflexif, qu'ils ont pendant les moments de verbalisation.

En ce qui me concerne, j'ai surtout pratiqué la deuxième évaluation citée. J'aurais aimé tenter l'évaluation par fiches, mais ce fonctionnement demande une certaine familiarisation des enfants avec ce genre de travail.

Conclusion

Pour apprécier toute la portée de ce projet, il est évident que les conditions optimales auraient été le suivi d'un même groupe d'enfants tout au long de l'année scolaire.

Cependant, j'ai essayé de démontrer qu'au travers des séances décrites, **les jeux de lutte ont une dimension socialisante** : leur règles sont un moyen de régulation de l'action et du comportement de l'individu. **L'enfant engagé dans un jeu d'opposition et de coopération** apprend des règles, à gérer ses émotions, à prendre des responsabilités, à communiquer avec les autres... autant de composantes du processus de socialisation.

Un problème subsiste néanmoins: celui de l'évaluation. Les critères d'évaluation, en matière de coopération et d'opposition sont difficiles à définir car ces situations font appel à des conduites motrices qui ne sont pas directement observables. L'enseignant ne peut qu'interprêter des comportements, ce qui rend l'évaluation des acquis très difficile.

Enfin, j'ajouterai que, même si l'éducation physique a des vertus socialisantes, encore faut-il que l'acceptation des règles de sécurité et d'organisation en éducation physique soit suivie d'un transfert sur les conduites personnelles dans les autres disciplines d'enseignement. Il est difficile de savoir si ce transfert s'effectue ou pas. Autrement dit, même si elle y contribue, l'Education physique ne prétend pas être la voie royale vers la socialisation.

Bibliographie

1 ARENILLA LOUIS, **Dictionnaire de pédagogie**, Bordas, 1999

2 GREHAINE JEAN-FRANCOIS, **L'enseignement des sports collectifs à l'école**, De Boeck Université, 1999

3 MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, **Programme de l'école primaire**, C.N.D.P., 1995

4 PARLEBAS PIERRE, **Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice**, PUBLICATIONS I.N.S.E.P. 1981

5 SMADJA DANIEL, **E.P.S mode d'emploi**, CRDP DE ROUEN, 1997

source internet :

6 RENE BERNARD XAVIER, www.forum-education.fr